

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ В УСЛОВИЯ ПЕРЕСТРОЙКИ

В конце XX в. проблемы университетского образования, его дальнейшего развития, роли и места университетов в жизни общества продолжали оставаться в числе наиболее злободневных. Большинство современных авторов считают, что роль университетов должна возрастать, что только университетская фундаментальная подготовка дает их воспитанникам возможность более быстро и безболезненно приспосабливаться к непрерывно меняющимся потребностям общества. Университетам предстоит определить свои роль и место в процессе формирования мирового общества третьего тысячелетия.

80-е – начало 90-х гг. отмечены усилением интеграционных процессов в вузовской системе, которые особенно коснулись университетов. Во-первых, происходит сближение гуманитарного и технического образования, их взаимопроникновение, что легче всего можно осуществить в рамках университетов, где присутствует весь спектр фундаментальных наук. Во-вторых, возрастает сотрудничество университетов разных стран путем постоянного обмена студентами и преподавателями, разработки совместных научных проектов, унификации учебных планов.

В условиях, когда университетское образование стало массовым, обострилась проблема элитных и рядовых университетов, что связано с финансовыми возможностями, наличием достаточного числа преподавателей самой высокой квалификации, уровнем контактов с разными сферами экономики и культуры.

Современные университеты образуют трехъярусную систему: интернациональные, в которых обучаются студенты со всего мира; национальные, представляющие возможности учиться студентам из всех регионов страны; региональные, обслуживающие определенный регион и позволяющие взрослым учиться по месту жительства, предлагающие программы и курсы для локальных профессиональных групп, консультационные услуги местной экономике и местному сообществу.

Расширение функций университетов, их быстрое включение в информационное общество привели к многократному увеличению числа обучающихся в них. В США, ФРГ, Японии абсолютное большинство студентов обучается в университетах. В 1990 г. в США действовало 94 федеральных и штатских университетов и 62 частных. 28 из общего количества имели более чем по 30 тысяч студентов каждый. Все учителя американских общеобразовательных школ к началу 90-х гг. получили университетское образование, 52% из них стали магистрами наук. В то же время в России 25% школьных учителей не имело высшего образования, а из остальных абсолютное большинство кончило педагогические институты, а не университеты. Почти 1,5 млн. выпускников американских университетов ежегодно продолжают обучение в магистратуре или докторантуре, в СССР во всех вузах было только 60 тыс. аспирантов (1989 г.). В то время как во всем мире непрерывно наращивался выпуск специалистов из университетов, в СССР он сократился с 50 тыс. в 1980 г. до 45 тыс. в 1989 г.¹¹⁸³

Особенно сложным было состояние финансирования университетов в СССР, где они находились целиком на государственном бюджете. И, хотя в абсолютных цифрах расходы на высшее образование в нашей стране росли (так, с конца 50-х до конца 80-х гг. они выросли с 1,1 млрд. руб. до 4,8 млрд. руб.), но это было несопоставимо с развитыми странами (в США за тот же период они выросли с 7,1 млрд. долл. до 142 млрд.). Таким образом, в СССР непрерывно падал удельный вес расходов на высшую школу и науку в государственном бюджете, что при отсутствии других источников финансирования означало постоянное ухудшение положения университетов. Если в США расходы на

¹¹⁸³ А. И. Аврус. История российских университетов. М., 2001, С. 146-147.

высшее образование составляли 6,7% валового национального продукта (1987 г.), то в СССР – только 1,2%. Результатом их плохого материального обеспечения явилось отсталое оборудование, невозможность научить студентов работать на современной технике, в первую очередь компьютерной. Расходы на одного студента в год составили в СССР в конце 80-х гг. 960 руб. против 12 тыс. долл. в США, оборудования на одного студента в советских вузах было установлено на 2,5 тыс. руб., в то время как в американских университетах в среднем на 10 тыс. долл., а в наиболее престижных – 80 – 100 тыс. долл.¹¹⁸⁴.

За вторую половину 80-х гг. количество университетов в Советском Союзе выросло незначительно. Например, в РСФСР их стало в 1990 г. 42 с 328 тыс. студентов. Необходимо отметить, что в годы перестройки, несмотря на то, что в руководстве страны и Коммунистической партии появилось много людей с университетским образованием, положение университетов не изменилось к лучшему. Знатные ученики забыли о нуждах своей alma mater. Университеты постепенно перестали получать и те средства, какие им выделялись по бюджету. Начались задержки с выплатой зарплат и стипендий, повышение которых не поспевало за инфляцией. Дешевизна нашего образования, особенно ярко видная на фоне расходов зарубежных государств на обучение своих граждан в советских вузах, была результатом крайне невысокой оплаты труда наших преподавателей (в 10 – 100 раз меньше, чем за рубежом) и бесплатности обучения отечественных студентов.

В СССР начался невиданный в мире процесс падения престижности высшего образования, в том числе и университетского, сокращение числа желающих после школы поступить в вузы. К началу 90-х гг. около 11% населения СССР в возрасте старше 20 лет имело высшее образование, при этом наиболее высокий процент был среди людей от 40 до 45 лет. В США уже 37% населения старше 20 лет имело высшее образование, оно равномерно распределялось по возрастным группам.¹¹⁸⁵

Если говорить о позитивных результатах перестройки для университетов, то следует отметить постепенное освобождение от идеологической запоречности, особенно в преподавании общественных и гуманитарных наук. Университеты начали выходить из-под партийного контроля. Преподаватели не были так жестко связаны обязательными рамками программ, получили возможность разрабатывать авторские курсы, учить студентов критическому подходу к действительности. Стало реальным приступить к изучению тех проблем, что долгие годы находились под запретом.

Отечественные университеты в годы перестройки начали налаживать постоянные связи с зарубежными университетами и расширять их. Это стало возможным не только для столичных, но и провинциальных университетов, особенно по мере того, как прежде закрытые города становились открытыми (Саратов, Пермь, Томск и др.). Впервые после длительного перерыва в этих университетах появились зарубежные студенты и не только из социалистических и развивающихся стран. Начался обмен преподавателями, интеграция наших университетов в европейскую и мировую университетские системы. В ходе развития интеграционных процессов в руководящих органах системы высшего образования появились идеи, воплощение которых в жизнь нанесло бы удар по отечественной университетской системе и позитивным традициям, заложенным еще в XIX в. По нашему мнению, для российских университетов не подходит многоуровневая система американских университетов, нет никакой необходимости ломать и переделывать нашу триаду: студент, аспирант, докторант на американскую: студент, магистрант, докторант, ибо на первом этапе отечественные студенты получают более фундаментальную и завершенную подготовку, чем американские.

¹¹⁸⁴ Там же. С. 148-149.

¹¹⁸⁵ А. И. Аврус. История российских университетов. М., 2001, С. 150-151.

Еще одно нововведение периода перестройки, явно противоречащее отечественным традициям, – превращение специальных вузов в университеты. Первыми по этому пути пошли политехнические институты, начав менять свои вывески, но оставляя полностью прежние кадры и старую систему подготовки специалистов. Проводившиеся в те годы опросы показали, что абсолютное большинство преподавателей и студентов не заметили никаких перемен в связи с изменением названия их вуза и считали это косметической операцией с целью повысить престижность своего учебного заведения.

Получалась парадоксальная ситуация: вместо того, чтобы поддержать существовавшие классические университеты и сделать их подлинными центрами образования, науки и культуры, начали плодить университеты, которые не соответствовали этому наименованию и только снижали уровень университетского образования в стране. У нас существует вековая и устойчивая традиция – университет в России дает фундаментальное образование по основным естественным и гуманитарным наукам, его преподаватели находятся на переднем крае современной науки, а все студенты обязательно получают навыки исследовательской работы. Узкоспециализированные вузы в России могли стать академиями, но не университетами. Поэтому затея с преобразованием в университеты узкоспециализированных вузов, которая продолжается и в современных условиях, не может не вызвать негативной реакции.

Проведенные в годы перестройки социологические исследования высшей школы дали любопытные результаты относительно преподавательского корпуса университетов: две трети преподавателей мужчины (явное различие со средней школой), более трети преподавательского состава в возрасте от 31 года до 40 лет. У университетских преподавателей самые большие по численности семьи и в то же время они отличались более низкими доходами, имели меньше отдельных квартир, чаще проживали в общежитиях. Кроме того, преподаватели университетов больше всего совмещали свои обязанности с научно-исследовательской работой, меньше, чем в других вузах, работали по совместительству, что вообще было затруднено в те и предыдущие годы законодательно. Очень существенное отличие университетских преподавателей – среди них меньше всего неудовлетворенных своим трудом.

Таким образом, обобщенный портрет университетского преподавателя конца 80-х гг. выглядел примерно так: это мужчина самого работоспособного возраста, материально не очень благополучный, имевший достаточно большую семью (по меркам тех лет), часто проживавший в общежитии или коммунальной квартире, увлеченный своим делом, активно занимавшийся научной деятельностью. Исследования позволили выявить большую загруженность посторонними делами преподавателей – до 35 рабочих дней в учебном году. Значительные потери времени были и у студентов, особенно в связи с поездками на сельскохозяйственные работы.

Особенно болезненно перестройка сказалась на строительных работах в университетах: фактически прекратилось строительство учебных корпусов, общежитий, лабораторий, клубов, спортзалов и т.п., не было средств на капитальный ремонт старых зданий.

Таким образом, можно отметить, что перестроечные годы для всей системы высшей школы были достаточно сложными и противоречивыми. Однако абсолютное большинство университетских преподавателей и студентов приветствовали перестройку, поддерживали многие мероприятия тех лет, особенно по развитию гласности, демократии. Значительное количество преподавателей и студентов участвовали в процессе формирования новых политических партий и общественных объединений, некоторые из них были избраны депутатами высших законодательных органов СССР и РСФСР, местных Советов. Однако многие из них не смогли или не захотели в органах законодательной и исполнительной власти последовательно отстаивать интересы народного образования в целом, и университетов в частности.

Советская система высшего образования в организационном и духовно-культурном аспектах базировалась на «вузах». И как сегодня не без оснований утверждают, «вуз» –

это отнюдь не университет, так как является органическим продуктом тоталитарной Системы, одним из ее важнейших социальных институтов и механизмов ее воспроизводства. По своей структуре и функциям «вуз» обслуживал планово-распределительную мобилизационную экономику, военно-промышленный комплекс, все звенья государственного управления и процессы идеологизации практически всех сторон общественной жизни. «Вуз», таким образом, транслировал образцы и эталоны культуры, чтобы максимально ограничить сферу действия ценностей и норм гражданского общества, не допустить становления уже имеющихся университетов в качестве самоуправляющейся корпорации, специфического канала обеспечения приоритета интересов общества и частных лиц над интересами бюрократическими и отчужденными от общества. В целом такой «вуз» как социальный институт навязывал во всех отношениях советскую интерпретацию современности.

В рамках советской системы высшего образования существовали как столичные, так и провинциальные университеты, но университетами¹¹⁸⁶ именовать их можно было весьма условно, скорее, по инерции, нежели по существу их соответствия университетской миссии, как ее трактовал Карл Ясперс, и как это было принято в модернистской традиции. Очевидно, в меньшей степени подобный скепсис относится к ведущим университетам страны, обладающим значительным символическим капиталом.

Всей системе высшего образования были присущи жесткая вертикальная иерархическая организационная структура при сравнительно слабых горизонтальных, партнерских связях, отсутствию академической автономии и при плотном социальном контроле над поведением и образом мыслей преподавателей и студентов. Этой системе были свойственны типовая модель образования и его рутинизация, авторитаризм в преподавании. Социально-антропологический проект «вузовского» образования предусматривал доминирование утилитаристского подхода к образованию и чисто функциональное понимание человека как способного действовать ради стабильного воспроизводства Системы. «Человеческий фактор» трактовался всего-навсего как пассивный и по необходимости терпимый резидиум одноканального государственного управления¹¹⁸⁷.

Все эти обстоятельства, первоначально окутанные романтическим флером «служения светлому будущему» и осуществления «культурной революции», выявились, если судить о них по историческому счету, не сразу. К тому же советские вузы имели в своем активе немалые образовательные, общекультурные достижения. Постепенно стали сказываться разрывы между наукой и образованием, эрозия социального контроля, понижение дееспособности, компетентности и продуктивности всех субъектов данного социального института, деградирующие моменты в их деятельности на ниве культуры и просвещения. Наблюдался общий рост ретроориентации, падение престижа и авторитета данного института, снижение самой ценности высшего образования в глазах общества (вытесняемого «дипломанией»), в результате происходит известное падение привлекательности этого образования. Обнаруживается рассогласованность в действиях его звеньев, подсистем – кризис высшего образования оказался элементом общего кризиса воспроизводства и управляемости Системы в целом¹¹⁸⁸.

Система вузовского образования страны сейчас замерла в ожидании радикальных системных реформ. Но какие-то перемены к лучшему уже имеют место. К их числу можно отнести и названную выше «университетизацию». Вполне справедлива критика данного процесса за то, что он пока носит во многом номинальный и даже ритуальный характер. Но эта критика должна учитывать тенденции университетского развития. Так, в

¹¹⁸⁶ Становление Духа университета /под ред. В.И. Бакштаповского. М., 2003. С. 26-27.

¹¹⁸⁷ Гудков Л. Кризис высшего образования в России: конец советской модели // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. Информационный бюллетень ВЦИОМ. 1998. № 4 (36). С.34-35.

¹¹⁸⁸ Там же. С.38.

рецензии на книгу П.Ю. Уварова «Университет для России: взгляд на историю культуры XVIII столетия» (М., 1997), говорится о вирулентности университетского феномена: культуре университета присуща внутренняя логика, способная проступать сквозь любые идеологические фильтры, если хотя бы основные элементы университетской системы уже намечены, если осваивается университетский культурный код и создается организация единого университетского пространства¹¹⁸⁹.

Иначе говоря, перемены не свелись к переименованию, простой смене вывесок. Как говорится, положение обязывает, и задается нормативная модель развития университетов и соответствующих культурных традиций. Правда, само развитие университетов чаще всего идет не по принципу «от зародыша... и далее», а как совершенствование уже существующих вузов, наиболее продвинутых из них, о вызревании стимулов, имманентных трансформации.

Попытки спасти положение дел в сфере высшего образования в перестроечную и постперестроечную эпоху оказались половинчатыми, непоследовательными, несистемными. Реформы подменялись экстенсивными формами развития этого института, ставками на частный сектор в образовании, которые смогли лишь продлить хронически застойное состояние дезадаптации вузов к динамично изменяющейся ситуации, к актуальным запросам времени, к инновационной экономике знаний и высоких технологий (возможности частного сектора в высшем образовании сравнительно ограничены, прежде всего, в объемном отношении, а заочные, дистантные, интерактивные телевизионные и другие методы образования, и тем более воспитания, по мнению авторитетных ученых, пока оказываются второсортными).

Г.Ш. Хакимова

Златоуст

О ГЕНДЕРНОЙ КОМПОНЕНТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В настоящий период система отечественного высшего образования переживает переломный этап, предполагающий разработку новой модели образования, которая бы позволила России «встроиться» в европейское образовательное пространство. В связи с этим учебная дисциплина «Иностранный язык» приобретает особую значимость, поскольку владение иностранным языком становится значимым фактором как в общественном, так и в личностном плане, расширяющим возможности будущего высококвалифицированного специалиста.

Согласно концептуальным положениям модели обучения иностранным языкам, разработанным МГЛУ, главной задачей обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей является формирование у них способности и готовности к межкультурной коммуникации¹. Это означает необходимость усиления социокультурной составляющей курса. Последняя предполагает изучение иностранного языка не просто как системы, а как средства познания культуры определенной национальной общности в целом и лингвокультуры в частности, что является основой установления успешных контактов с её представителями. К элементам культуры, подлежащим изучению, относятся как лингвострановедческие и культурологические факты и явления, характеризующие быт, традиции, нравы и обычаи страны изучаемого языка, так и этнопсихологические характеристики, включающие черты национального характера, стереотипы поведения, систему ценностей, т.е. ментальность данной социокультурной общности.

¹¹⁸⁹ Вопросы философии. 1998. № 12. С.153.

¹ Программа курса иностранного языка для вузов неязыковых специальностей / С.А.Кузнецова, Е.В.Муснишкая. МГЛУ, 2004. С.9.